

Research Paper

Pathology of teaching critical thinking in Iran's educational system/with the perspective of life school

Mina Ranjbari¹, Saeid Mazbouhi^{2*}, Sadruddin Sattari¹

1. Department of Educational Sciences, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran

2. Department of Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Received: 2020/12/1

Accepted: 2021/6/4

PP:57-68

Use your device to scan and read the article online



DOI:

[10.30495/JEDU.2022.26685.5336](https://doi.org/10.30495/JEDU.2022.26685.5336)

Keywords:

pathology, school of life, teaching critical thinking

Abstract

Introduction: Critical thinking is one of the most basic subjects of Dewey's school of life and ideas. The current research was conducted with the aim of the pathology of critical thinking education in Iran's educational system

Research Methodology: This research is a survey and the statistical population is 6400 managers, counselors, assistants and teachers of the third district of Tehran.

Using simple random sampling method, 140 people were selected in two groups of 70 men and women. The measurement tool of this research is the Watson-Glyers standard critical thinking test, which measures critical thinking ability through 80 questions in five components of inference skills, identification of inference assumptions, interpretation and interpretation, and evaluation. Questionnaire data were analyzed using SPss 22 program

Findings: Except in the interpretation skill, which was 5% error level in men, with a difference of 8% more than women, in other four skills, women scored more. 5 The difference between the two groups was 27.8% in inference, 25.1% in identifying assumptions, 33.5% in inference, and 14.4% evaluation was obtained

Conclusion: In general, the score of critical thinking is not acceptable and at a high level, and it shows that this important matter is weak in the educational system

Citation Ranjbari Mina, Mazbouhi Saeid, Sattari Sadruddin(2023).Pathology of teaching critical thinking in Iran's educational system/with the perspective of life school; Journal of New Approaches in Educational Administration; 13(6):57-68

This article is taken from the doctoral dissertation of Mina Ranjbari in Islamic Azad University, Ardabil branch.

Corresponding author: Saeed Mazbouhi

Address: Department of Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran,Iran

Tell: 09120531591

Email: smazbohi@gmail.com

Extended Abstract

Introduction:

The power of discernment, judgment and reasoning has an undeniable importance in individual and collective life. The role of these matters in understanding between citizens and people of different countries and establishing dialogue instead of conflict within and between civilizations cannot be ignored either. Having a creative, inquisitive mind with high problem-solving and research abilities for the population of any country can imply the national authority of that country in various scientific, political, economic, and social fields.

Context:

Critical thinking is one of the basic abilities where people decide what to believe and what actions to take. Good critical thinking ability, if properly applied, helps a person to do more realistic and accurate judgment of abilities, interests and thought processes. Critical thinking is a higher ability than memorizing. Students who have critical thinking are encouraged to think independently and it leads to creativity and improvement in how they use and manage time.

Goal:

The current research was conducted with the aim of the pathology of critical thinking education in Iran's educational system

Method:

This research is a survey and the statistical population is 6400 managers, counselors, assistants and teachers of the third district of Tehran.

Using simple random sampling method, 140 people were selected in two groups of 70 men and women. The measurement tool of this research is the Watson-Glyers standard critical thinking test, which measures critical thinking ability through 80 questions in five components of inference skills, identification of inference assumptions, interpretation and interpretation, and evaluation. Questionnaire data were analyzed using SPss 22 program

Findings:

Except in the interpretation skill, which was 5% error level in men, with a difference of 8% more than women, in other four skills, women scored more. 5 The difference between the two groups was 27.8% in inference, 25.1% in identifying assumptions, 33.5% in inference, and 14.4% evaluation was obtained

Results:

In general, the score of critical thinking is not acceptable and at a high level, and it shows that this important matter is weak in the educational system

مقاله پژوهشی

آسیب شناسی آموزش تفکر انتقادی در نظام آموزشی ایران/با دیدگاه مدرسه زندگی

مینا رنجبری^۱، سعید مذبوحی^{۲*}، صدرالدین ستاری^۱

۱. گروه علوم تربیتی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران

۲. گروه آموزش و پرورش، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

چکیده

مقدمه و هدف: تفکر انتقادی از اساسی ترین موضوعات مدرسه زندگی و آرای دیویی است. پژوهش حاضر با هدف آسیب شناسی آموزش تفکر انتقادی در نظام آموزشی ایران انجام شده

روش شناسی پژوهش: این پژوهش پیمایشی است و جامعه آماری ۶۴۰۰ نفر مدیران، مشاورین، معاونان و معلمان منطقه سه تهران است. که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده ۱۴۰ نفر انتخاب شدند در دو گروه ۷۰ نفر خانم و آقا. ابزار اندازه گیری این پژوهش، آزمون استاندارد تفکر انتقادی واتسون-گلیرز است که توانایی تفکر انتقادی را از طریق ۸۰ پرسش در پنج مولفه مهارت استنباط، شناسایی مفروضات استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی اندازه گیری میکند. داده های پرسشنامه با استفاده از برنامه SPSS ۲۲ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند

یافته ها: به جز در مهارت تفسیر که در آقایان در سطح خطای ۵٪، با اختلاف ۸ درصد بیشتر از خانم ها بود در چهار مهارت دیگر خانم ها نمره بیشتری کسب کردند ۵ اختلاف دو گروه در استنباط ۲۷/۸ درصد، در شناسایی مفروضات ۲۵/۱ درصد، در استنتاج ۳۳/۵ درصد در ارزشیابی ۴/۱۴ درصد به دست آمد

بحث و نتیجه گیری: در مجموع نمره تفکر انتقادی قابل قبول و در سطح بالایی نیست و نشان از کم رنگ بودن این امر مهم در نظام آموزشی است.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۹/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۳/۱۴

شماره صفحات: ۶۸-۵۷

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/JEDU.2022.26685.5336

واژه های کلیدی:

آسیب شناسی، مدرسه زندگی، آموزش تفکر انتقادی

استناد: رنجبری مینا، مذبوحی سعید، ستاری صدرالدین (۱۴۰۱). آسیب شناسی آموزش تفکر انتقادی در نظام آموزشی ایران/با دیدگاه مدرسه زندگی. دوماهنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۳ (۶): ۶۸-۵۷

این مقاله مستخرج از رساله دکتری تخصصی مینا رنجبری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل است

* نویسنده مسوول: سعید مذبوحی

نشانی: گروه آموزش و پرورش، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

تلفن: ۰۹۱۲۰۵۳۱۵۹۱

پست الکترونیکی: smazbohi@gmail.com

مقدمه

قدرت تمییز، داوری و استدلال، اهمیت انکار ناپذیری در زندگی فردی و جمعی دارد. نقش این امور در تفاهم میان شهروندان و مردم کشورهای مختلف و نشان دادن گفت و گو به جای نزاع در درون و بین تمدن‌ها را نیز نمی‌توان نادیده گرفت. داشتن ذهنی خلاق جستجوگر با توانایی‌های بالای حل مساله و تحقیق برای جمعیت هرکشوری می‌تواند متضمن اقتدار ملی آن کشور در عرصه‌های مختلف علمی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی... باشد (Naji, 2016). از آنجا که پرورش تفکر و بارور ساختن آن در نظام تربیتی ضروری است، پرداختن به روش‌های متنوع و مختلف آن گریز ناپذیر است. از همین رو آموزش تفکر انتقادی به عنوان یکی از روش‌های بارور ساختن تفکر متریبان اهمیت می‌یابد و در باره آن الگوهای متعددی با رویکردهای متفاوت و متنوع در نظام‌های آموزشی دنیا مطرح میگردد. از این جمله می‌توان به برنامه «آموزش فلسفه برای کودکان» اشاره کرد که با هدف «تقویت قوه استدلال و بسط شیوه‌های آموزش مهارت‌های فکری» (1998، lipman).

در نظر دیویی تفکر عبارت است از پاسخ در برابر مشکلی که نمی‌توانیم به کمک غریزه یا به طریق عادی بر آن فائق آییم. او روش حل مسئله را روش پژوهش، روش علمی و روش کسب معرفت می‌داند. در نظر او پژوهش عبارت است از تغییر کنترل شده و هدایت یافته از موقعیتی نامعین به موقعیتی معین به نحوی که اجزا و عناصر آن موقعیت به صورت یک کل وحدت یافته تغییر (Mahrozade, 2012). تفکر انتقادی یکی از توانایی‌های اساسی است جایی که افراد تصمیم می‌گیرند که چه چیزی را باور کنند و چه اقداماتی باید انجام شود. توانایی تفکر انتقادی خوب، اگر به درستی اعمال شود، به فرد کمک می‌کند تا کارهای بیشتری انجام دهد قضاوت واقع بینانه و دقیق مربوط به توانایی‌ها، علایق و فرایندهای تفکر. تفکر انتقادی توانایی بالاتری است از حفظ کردن. دانش آموزانی که تفکر انتقادی دارند تشویق می‌شوند که مستقل فکر کنند و موجب خلاقیت و بهبود چگونگی استفاده و مدیریت زمان برای آنان می‌شود (fitriyah, 2020). اندیشمندان کشورهای غربی حدود 40-50 سال پیش به این نتیجه رسیدند که نظام آموزشی و بویژه آموزش و پرورش هیچ فرآیندی برای آموزش تفکر در بر ندارد و اگرهم داشته است، با تغییر اوضاع جهان و با پیشرفت تکنولوژی و غلبه رسانه‌های جمعی بین‌المللی این قابلیت‌ها را از دست داده است. نیاز به بالا بردن توانایی‌های فکری ضرورت زمانه ما است (Naji 2017). ظاهراً سخن کانت ندیشمندان غربی را به فکر و تکاپو انداخته است. کانت تاکید داشت که اگر غفلت و نادانی را ترجیح دهیم همواره آدم‌هایی پیدا می‌شوند که دوست دارند به جای ما فکر کنند. پرسش این است چرا مردم دنیای حاضر دچار این تنبلی فکری شده‌اند؟ دوران دانشگاه برای آموزش مهارت‌های فکری بسیار دیر است. لیپمن عملن هنگامی که در دانشگاه کلمبیا تصمیم داشت مهارت‌های فکری مربوط به استدلال، تمییز و داوری را به دانشجویان منتقل کند، متوجه شد که این کار باید در دوران دانش‌آموزی صورت می‌گرفت (lipman, 1998). چون اولاً، انتقال مهارت‌ها فرصتی طولانی‌تر از یک ترم درسی می‌طلبد و دوم این که در دوران مدرسه ذهن دانش‌آموزان آمادگی بسیار بیشتری برای یادگیری این نوع مهارت‌ها دارد. به همین سبب در نیمه‌ی دوم قرن بیستم، شعار مربیان پیشرو تر تعلیم و تربیت این بود که تفکر انتقادی باید در مدارس ابتدایی آموزش داده شود (lipman, 2004). برای این که مهارت‌های انتقادی در دانش‌آموزان پرورش یابد، در نخستین گام، باید تفکر انتقادی به عنوان یکی از اهداف اصلی تعلیم و تربیت از سوی برنامه‌ریزان آموزشی شناخته شود و برنامه‌ها، محتوا و راهبرد‌های آموزشی برپایه آن طراحی و تدوین شوند. در چنین محیطی، مربیان باید دانش‌آموزان را در خلق دانش سهیم کنند و آن‌ها را از شناسایی و بازسازی مجدد دانشی که توسط دیگران خلق شده، دور سازند. در واقع، دانش‌آموزان نباید فقط محتوای درس را دریافت کنند، بلکه آنها باید درباره‌ی آنچه که می‌آموزند، طرح پرسش کنند، دانش موجود را به چالش بکشند و آن را مجدداً خلق و کشف کنند. همچنین مربیان لازم است با به کارگیری راهبرد‌های نوین یاددهی - یادگیری، فرصت کشف مفاهیم و ایده‌های کلیدی را به دانش‌آموزان ارایه دهند و آنها را در نشان دادن آن چه که می‌دانند و آن چه که قادر به انجام آن هستند، تحریک کنند. این عمل به فهم دیرپا و عمیق یادگیری در دانش‌آموزان کمک می‌کند و آنها را در پالایش و بازبینی تفکر خود و رسیدن به بالاترین حد ظرفیت یادگیری، هدایت و آماده می‌سازد. در این راستا، دانش‌آموز نیز باید در کسب دانش، جست و جو و پیگیری لازم را داشته باشد و درس را با موقعیت‌های زندگی همراه سازد (Neistani, 2013). در ایران آموزش مهارت تفکر کمرنگ است. چون نهاد خانواده و نرم‌های اجتماعی ما بر آن نیستند که قدرت تفکر مستقل را به کودکان و نوجوانان یاد دهند و مدارس به جهت مسائل اقتصادی با مشکلات عدیده‌ای دست و پنجه نرم می‌کنند تا جایی که حتی تغییرات اندکی که در مدارس پیشرفته اروپایی در جهت تفکر بوجود آمده، در این جا غیرممکن است. بعلاوه آموزش و پرورش ما از لحاظ نظریه پردازی و استفاده از نظریات جدید در تعلیم و تربیت مشکلات زیادی دارد. از این جهت می‌توان گفت آموزش تفکر در مدارس ما راهی ندارد و حتی تلاش‌هایی که اخیراً انجام شده، به جهت اینکه پشتیبانی نظری و عملی از برنامه آموزش تفکر صورت نمی‌گیرد به روشنی مشخص است که با شکست مواجه خواهد شد. در

نظام آموزش و پرورش ما تعریفی که از کودک وجود دارد همان کودک ناتوان و ناقص است که از نظریه های قدیم باقی مانده است در حالی که در برنامه های آموزش تفکر، قابلیت های تفکر کودکان حتی شاید بیشتر از بزرگ ترها به رسمیت شناخته شود. (Naji, 2016).

توانایی فکری و خلاقیت مدیران در جهت بهبود کیفیت آموزشی از مهم ترین ویژگی های آنان محسوب می گردد. تفکر منطقی و صحیح (ذهنیت فلسفی)، به مدیران بینش و دانشی می دهد تا بتوانند در مواجهه با مسائل سازمان از تنگ نظری، خود محوری و یک جانبه نگری مصون مانده و با شناخت و معرفت های لازم، در برابر امور سازمان به طور منطقی عمل کنند. امروزه نظام های آموزشی باید دارای مدیرانی باشند که خلاق، مبتکر و منطقی بوده تا بتوانند در درک دنیای پیچیده امروز موجودی توانمند باشند و اصلاح بهبود عملکرد دبیران را در جهت بهبود اهداف آموزشی فراهم نمایند. به جرأت و اطمینان میتوان گفت که ضمانت اجرای هرگونه اصلاح و پیشرفت در وضع آموزش و پرورش کشور به نحوه تفکر مدیر و عملکرد معلم وابسته است. زیرا ارتقای عملکرد معلمان مهم ترین سرمایه آموزش و پرورش یکی از دغدغه های اصلی مدیران است که منتج به کاهش هزینه های غیر ضروری و افزایش بهره وری در مدارس می شود. اگر همه مدارس کشور رادربهترین ساختمان ها قرار دهند و به کامل ترین وسایل مجهز سازند اما مدیران آن فاقد تفکر منطقی و فلسفی باشند، پیشرفت مورد (Agheili, 2019) انتظار در عملکرد دبیران و بالطبع امر تعلیم و تربیت دانش آموزان تضمین نمی شود.

جهان امروز با جهان یک و یا دو سال قبل متفاوت است؛ همان طور که این جهان با جهان ۱۰ و ۲۰ سال پیش فرق می کند. باید دید جایگاه محیط زیست، خطراتی که جهان را تهدید می کند، آسیب هایی که به روز شده اند و فضای سایبری که روزه روز شکوفاتر می شود، در مدارس ما کجا است؟ برخی کارشناسان عنوان می کنند سن نوجوانی پایین تر آمده است، این گفته به معنای آن است که کودکان ما در (goodarzi, 2018) سنین پایین تری به فهم و درک مسائل نائل می آیند.

آمیختن آموزش با فعالیت های عملی و بازی، از جمله نقاط قوت آرا دیویی در مدرسه زندگی است که می توان برای بهبود نظام آموزش ایران از آن بهره گرفت. همه ما باید در آموزش و پرورش شرایطی را به وجود آوریم که دانش آموز در مدرسه خویش زندگی کند و حضور خود را در آن با علاقه و از صمیم دل بپذیرد و از بودن در آن راضی بشود که طبعاً در این خصوص مقدماتی لازم است که باید فراهم شود که اگر به بدردستی و به مرور زمان امکانات و اسباب مورد لزوم برای دانش آموز و معلم فراهم گردد آن وقت می توان دانش آموز را در روز تعطیل نیز به مدرسه آورد. نظام آموزشی ما نیاز به تحول اساسی دارد در آموزش و پرورش باید انقلابی صورت گیرد و ساختارها و نظریه های بنیادین کاملاً زبرو رو شود. با توجه به موارد مطرح شده ترسیم وضعیت تفکر انتقادی مدیران و معلمان با نظر به نقش اساسی آنان در نظام آموزشی، محور اصلی این مقاله را تشکیل داده اند. بدین ترتیب، تفکر انتقادی مدیران و معلمان زن و مرد در مولفه های استنباط، شناسایی مفروضات، استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی با هم مقایسه شدند.

(Shahvand, 2013). در نتیجه پژوهش خود با عنوان رابطه باورهای معرفت شناختی و تفکر انتقادی: بررسی نقش واسطه ای گرایش به تفکر انتقادی. بیان می کند که باورهای معرفت شناختی به واسطه ی آمادگی پختگی، منجر به شکل گیری مهارت های تفکر انتقادی می شوند

(Karimi, 2018) در ارزیابی کتاب تفکر و پژوهش ششم ابتدایی براساس مهارت های تفکر انتقادی و نقش آن در تقویت مهارت های تفکر انتقادی به این نتیجه میرسد که به تمامی مهارت های تفکر بطور یکسان توجه نشده است (gavadi 2018) در مطالعه خود تحت عنوان تاثیر تفکر انتقادی بر مهارت خواندن بیان میکند که تفکر انتقادی بطور قابل توجه ای بر درک یادگیرندگان تاثیر می گذارد (Ahmadi 2018) در نتیجه مطالعه خود با عنوان رابطه مهارت های تفکر انتقادی و سطح تحصیلات علمی آورده: رابطه بین مهارت های تفکر انتقادی دانشجویان کارشناسی ارشد سطح تحصیلات آکادمیک آنها ناچیز است و ادعای بی حد و حصر با سطح تحصیلات آکادمیک آنها بسیار ضعیف است. یافته ها حاکی از آن است که برای یافتن کاستی های احتمالی مانع رشد مهارت های تفکر انتقادی و توانایی پرورش مهارت های مورد نیاز، سیستم های آموزشی موجود باید مورد ارزیابی مجدد قرار گیرند.

(Imahdavi, 2016) از یافته های پژوهش خود با عنوان تبیین شناخت مریبان پیش دبستانی از مهارت های تفکر انتقادی بیان میکند که مریبان در عمل به علت نا آشنایی با فنون پرسشگری از مهارت کافی برای آموزش به کودکان برخوردار نبوده و نمی توانستند کودکان را به نحو مطلوبی به سمت تفکر انتقادی سوق دهند. این امر بیانگر آن است که داشتن دانش، لزومن منجر به مهارت در کاری نمی شود. اگر چه دانش برای کسب مهارت لازم است اما کافی نیست و مریبان پیش دبستانی باید در زمینه ی تفکر انتقادی مهارت لازم را کسب کنند. (Piman, 2011) در نتیجه پژوهش خود با عنوان رابطه بین خودکارآمدی و مهارت های تفکر انتقادی دانشجویان دانشکده علوم پزشکی بیان میکند که تفاوت معناداری در دختران و پسران در بعد تفکر انتقادی وجود ندارد.

(Abdoli 2010) در پژوهش خود با عنوان روند تفکر انتقادی در دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد به عدم وجود تفاوت بین دختران و پسران اشاره می کند از حیث تفکر انتقادی. (Valipor 2010) به عدم وجود تفاوت بین دختران و پسران اشاره می کند در مطالعات خود با عنوان

مهارت های زندگی دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه مازندران. (Moafian, 2011) به عدم تفاوت تفکر انتقادی برحسب جنسیت اشاره میکند در پژوهش خود با عنوان رابطه بین تفکر انتقادی و خود آموزان انگلیسی در مدارس. (Zinali, 2010) در مطالعات خود تحت عنوان رابطه بین راهبردهای فراشناختی و خلاقیت با عزت نفس و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی به تفاوت تفکر انتقادی در دختران و پسران اشاره می کند. (Noori, 2022) در نتیجه مطالعه خود با عنوان شناسایی الگوی بومی دانشگاه نسل چهارم کارآفرینی دانشگاه آزاد و بررسی ویژگی های روانسنجی آن، بر تقویت تفکر، یادگیری در عمل، یادگیری حل مساله، تاکید دارد. (Stephen, 2013) در پژوهش خود خود با عنوان آموزش تفکر انتقادی بیان می کند که باید بر این موارد تمرکز کرد تشخیص مغالطه های منطقی، تشخیص دادن بین تعصب و واقعیت، شواهد قضاوت و استنباط معتبر، مهارت در استفاده از اشکال مختلف استدلال (استقرایی، قیاسی، رسمی، غیر رسمی و غیره) (Alsaleh, 2020) در نتیجه بررسی مطالعات خود با عنوان مهارت های یادگیری تفکر انتقادی اشاره میکند که در اهمیت آموزش تفکر انتقادی هیچ بحثی نیست ولی در سه مورد اختلاف نظر وجود دارد ۱- آموزش تفکر انتقادی در چه دوره ای انجام شود در دوره خاص (به عنوان مجموعه ای جدا از مهارت ها یا در دوره های عمومی) (به عنوان بخشی از سایر موارد) هر رویکرد نقاط قوت و ضعف خود را دارد باید تصمیم گرفت که کجا انجام شود. آموزش براساس ماهیت اهداف آن است. ۲- محققان در مورد مهارت هایی که باعث می شود فرد به یک متفکر منتقد تبدیل شود اختلاف نظر دارند، با این حال، به نظر می رسد تفکر انتقادی شامل طیف وسیعی از فرایندها و مهارت های ذهنی است. تفسیر، تحلیل، ارزیابی، استنتاج، توضیح و خود نظم جویی سوم، برای معلم تصمیم گیری در مورد نحوه آموزش و ارزیابی مهارت مهم است. بین راهبردهای آموزشی و استراتژی های ارزیابی هم پوشانی و سردرگمی وجود دارد بسیار از مردم فکر می کنند که آن ها یکسان هستند. با این حال، تفاوت هایی بین آن ها وجود دارد. ارزیابی موثر از دانش آموزان مساله اصلی آموزش است. مساله در این جا این است که آیا معلم می تواند سطح تفکر انتقادی دانش آموز را ارزیابی کند. در واقع، ارزیابی هم چنان یک نگرانی اساسی است. با عنوان تاثیر آموزش تفکر انتقادی در سخنرانی زبان آموزان نشان می دهد نتیجه مطالعات که بین تفکر انتقادی و (Mousavi 2020) ارتقای مهارت های زبان آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

در پژوهش خود با عنوان آموزش تفکر انتقادی به معلمان آینده انگلیسی به این نتیجه می رسد که تفکر انتقادی (Rozumn, 2020) انتقال از یادگیری، متمرکز بر حفظ، به یادگیری با هدف توسعه تفکر آگاهانه مستقل دانش آموزان، به آماده سازی دانش آموزان برای زندگی کمک می کند در یک جامعه اطلاعاتی، حقیقت را از بین جریان مداوم اطلاعات انتخاب کند و اطلاعات را به طور انتقادی بررسی معلمان نشان داد که توانایی در مطالعه خود با عنوان تدوین مدل ارتقای توانایی های مدیریت دانش شخصی (Mohamadi, 2022) کند. تحلیل و ارائه اطلاعات، ایجاد مهارت های ارتباطی و بازیابی در خود است که شرایط علی حاکم بر آن عوامل سازمانی و عوامل فردی، شرایط زمینه ای سبک رهبری و ساختار سازمانی، شرایط مداخله گر ویژگی های محیط اقتصادی و ویژگی های فرهنگی، کنش ها و راهبردهای حاکم بر آن شامل راهبردهای تشویقی و منفعلانه و پیامد های ناشی از مدیریت دانش شخصی معلمان شامل جو سازمانی و پیامد های سازمانی مثبت است.

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر، پژوهشی پیمایشی است که تفکر انتقادی را در مدارس ابتدایی مورد بررسی قرار داده است. جامعه آماری این پژوهش ۶۴۰۰ نفر از مدیران، معاونین، مشاوران و معلمین منطقه ۳ تهران می باشد که با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده ۱۴۰ نفر انتخاب شدند شامل ۷۰ نفر آقا و ۷۰ نفر خانم. ابزار اندازه گیری این پژوهش، آزمون استاندارد تفکر انتقادی واتسون-گلیزر است که توانایی تفکر انتقادی را از طریق ۸۰ پرسش در پنج مولفه مهارت استنباط، شناسایی مفروضات استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی اندازه گیری میکند. این آزمون پس از ترجمه به زبان فارسی و ویرایش، به منظوره منظورهماهنگی و تطبیق آن با عوامل فرهنگی و اجتماعی ایران، مورد بررسی قرار گرفت. در فرایند استاندارد سازی آزمون مهارت های تفکر انتقادی واتسون گلیزر، ضریب پایایی توسط پژوهش های مختلف در ایران بر اساس آزمون آلفای کرونباخ بالای ۷۰ درصد گزارش گردیده است (Maurefi, 2010) طریق یک مطالعه مقدماتی قبلی، روایی آزمون تفکر انتقادی از طریق اعتبارتی زوجی ۴ درصد مشخص شد. پس از انجام اصلاحات لازم و تأیید روایی آزمون، از آن برای سنجش مهارت های تفکر انتقادی دانش آموزان استفاده شد. (Abdoli, 2010) برای تحلیل نمرات دانش آموزان از برنامه SPSS و آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد.

یافته ها

روایی پرسشنامه

برای بررسی روایی پرسشنامه با توجه به استاندارد بودن پرسشنامه ها از روایی صوری استفاده شده است. بدین منظور پرسشنامه در اختیار تنی چند از اساتید و متخصصان قرار گرفته و تایید شده است.

پایایی پرسشنامه

در جدول زیر ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده است. اگر مقدار آلفای کرونباخ بزرگ تر از ۰/۷ باشد، نشان دهنده پایا بودن سوالات مطرح شده است

جدول ۱- جدول مقادیر آلفای کرونباخ برای پرسشنامه های پژوهش

پرسشنامه	آلفای کرونباخ
استنباط	۰/۷۸۱
شناسایی مفروضات	۰/۸۲۶
استنتاج	۰/۸۰۴
تعبیر و تفسیر	۰/۷۹۵
ارزشیابی استدلال های منطقی	۰/۸۱۱

همان طور که از داده های جدول بالا مشخص است میزان ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه شده در تمامی موارد بزرگ تر از ۰/۷ است که از اعتبار بالای پرسشنامه حکایت دارد.

جدول ۲- مقادیر آمار توصیفی مولفه های پرسشنامه تفکر انتقادی (انحراف معیار ± میانگین)

متغیر	دختر	پسر	آزمون کلموگروف اسمیرنوف	نتیجه آزمون
استنباط	۱۱/۱۰ ± ۱/۵۳۴	۹/۴۶ ± ۱/۰۹۹	۰/۱۸۶	نرمال است
شناسایی مفروضات	۱۱/۹۴ ± ۱/۳۲۸	۱۰/۵۱ ± ۱/۱۵۱	۰/۱۵۵	نرمال است
استنتاج	۱۱/۵۱ ± ۲/۰۶۹	۸/۶۹ ± ۱/۹۴۵	۰/۱۲۳	نرمال است
تعبیر و تفسیر	۱۰/۰۴ ± ۱/۳۴۵	۱۰/۸۳ ± ۱/۳۲۹	۰/۱۴۴	نرمال است
ارزشیابی استدلال های منطقی	۱۰/۴۶ ± ۱/۱۱۲	۹/۳۳ ± ۱/۶۱۳	۰/۱۵۰	نرمال است
تفکر انتقادی	۵۵/۰۶ ± ۳/۴۳۸	۴۸/۸۱ ± ۳/۶۲۵	۰/۰۹۸	نرمال است

همان طور که از داده های جدول (۲) مشخص است، از بین متغیرهای تفکر انتقادی در خانم ها بیشترین امتیاز را مهارت شناسایی مفروضات با میانگین ۱۱/۹۴ و کمترین امتیاز را مهارت تعبیر و تفسیر با میانگین ۱۰/۰۴ کسب کرده است. هم چنین در گروه آقایان بیشترین امتیاز را مهارت تعبیر و تفسیر با میانگین ۱۰/۸۳ و کمترین امتیاز را مهارت استنتاج با میانگین ۸/۶۹ کسب کرده است. نمره کل تفکر انتقادی در گروه خانمها میانگینی برابر با ۵۵/۰۶ و انحراف معیار ۳/۴۳۸ و در گروه آقایان دارای میانگین ۴۸/۸۱ با انحراف معیار ۳/۶۲۵ است. هم چنین سطح معناداری آزمون کولموگروف- اسمیرنوف برای تمامی مولفه ها بزرگ تر از مقدار ۰/۰۵ است. در نتیجه تمامی مولفه ها دارای توزیع نرمال است

سوال اصلی پژوهش: وضعیت آموزش تفکر انتقادی در نظام آموزشی چگونه است؟

برای پاسخگویی به پرسش اصلی به بررسی تفاوت مدیران و معلمان خانم و آقا در تفکر انتقادی با توجه به نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون تی استیودنت دو گروه مستقل استفاده شده است. نتایج مربوط به این آزمون در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۳- نتایج آزمون باکس برای فرض همگنی ماتریس کوواریانس

گویه	نتایج آزمون لوین برای		آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری	فاصله اطمینان ۹۵ درصد برای اختلاف میانگین ها	
	مقدار آماره F	سطح معناداری				حد پایین	حد بالا
فرض برابری واریانس ها	۰/۱۵۷	۰/۶۹۳	۱۰/۴۵۴	۱۳۸	۰/۰۰۱	۵/۰۶۲	۷/۴۲۴
فرض عدم برابری واریانس ها	۰/۱۵۷	۰/۶۹۳	۱۰/۴۵۴	۱۳۷/۶۱۷	۰/۰۰۱	۵/۰۶۲	۷/۴۲۴

با توجه به نتایج جدول (۳)، آزمون لوین برای برابری واریانس ها معنادار نیست (P-value=۰/۶۹۳، F=۰/۱۵۷). بنابراین فرض برابر بودن واریانس متغیر تفکر انتقادی بین دو گروه پذیرفته شده و از آزمون سطر اول استفاده خواهد شد. سطح معناداری برای آزمون تی استیودنت در سطح ۰/۰۵ معنادار است که نشان دهنده وجود تفاوت معنادار بین تفکر انتقادی خانم ها و آقایان است. با توجه به مقادیر میانگین ها در جدول (۲) مشخص می شود که تفکر انتقادی در خانم ها (۵۵/۰۶) بالاتر از آقایان (۴۸/۸۱) است. در ادامه برای بررسی سوالات فرعی، از طریق

آزمون تحلیل واریانس چند متغیره، میانگین^۳های دو گروه مورد مقایسه قرار میگیرند. یکی از پیش فرض های استفاده از تحلیل واریانس فرض همگنی ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در گروه ها است. این فرض توسط آزمون باکس مورد بررسی قرار می-گیرد. نتایج مربوط به این آزمون در جدول زیر داده شده است.

جدول ۴- نتایج آزمون باکس برای بررسی فرض همگنی ماتریس کوواریانس

مقدار باکس	مقدار آماره F	df1	df2	سطح معناداری
۲۹/۱۰۷	۱/۸۶۵	۱۵	۷۶۶۷۷/۱۵۸	۰/۳۲۲

با توجه به دادههای جدول ۴ سطح معناداری آزمون باکس برابر با ۰/۳۲۲ و بزرگ تر از مقدار ۰/۰۵ است. بنابراین در سطح اطمینان ۹۵٪ فرض تجانس ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در گروههای مختلف پذیرفته می شود. برای بررسی فرض همگن بودن واریانس متغیرهای وابسته در گروه ها از آزمون لون استفاده شده است. نتایج مربوط به آزمون لون در جدول زیر داده شده است.

جدول ۵- آزمون لون

متغیر	F مقدار آماره	df1	df2	سطح معناداری
استنباط	۱/۰۹۱	۱	۱۳۸	۰/۱۰۲
شناسایی مفروضات	۰/۸۵۵	۱	۱۳۸	۰/۳۵۷
استنتاج	۰/۶۳۰	۱	۱۳۸	۰/۴۲۹
تعبیر و تفسیر	۰/۰۵۸	۱	۱۳۸	۰/۸۱۰
ارزشیابی استدلال های منطقی	۱/۶۵۳	۱	۱۳۸	۰/۱۰۱

با توجه به داده های جدول ۵ فرض همگنی واریانس ها پذیرفته می شود. نتایج مربوط به تحلیل واریانس چند متغیری در جدول زیر داده شده است.

جدول ۶- تحلیل واریانس چند متغیری مقایسه تفکر انتقادی بین خانمها و آقایان

نام آزمون	مقدار	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	F مقدار آماره	سطح خطا
آزمون اثر پیلاپی	۰/۵۵۷	۵	۱۳۴	۳۳/۶۸۶	۰/۰۰۱
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۴۴۳	۵	۱۳۴	۳۳/۶۸۶	۰/۰۰۱
آزمون اثر هتلینگ	۱/۲۵۷	۵	۱۳۴	۳۳/۶۸۶	۰/۰۰۱
بزرگترین ریشه روی	۱/۲۵۷	۵	۱۳۴	۳۳/۶۸۶	۰/۰۰۱

همان طور که در جدول ۶ مشخص است، یافته های حاصل از تحلیل واریانس چندمتغیری حاکی از این است که مقدار F چند متغیری در تمامی آزمونها در سطح $P > 0/001$ از لحاظ آماری معنادار می باشد. لذا می توان گفت که بین دو گروه خانم ها و آقایان حداقل در یکی از مولفه های تفکر انتقادی تفاوت معناداری وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت در ادامه از آزمون تحلیل واریانس تک متغیری استفاده گردیده است.

جدول ۷- نتایج آزمون تحلیل واریانس تک متغیری

متغیر وابسته	مجموع مربعات	df	میانگین مربعات	F مقدار آماره	سطح معناداری	اندازه اثر (η^2)
استنباط	۹۴/۴۶۴	۱	۹۴/۴۶۴	۵۳/۰۶۳	۰/۰۰۱	۰/۲۷۸
شناسایی مفروضات	۷۱/۴۲۹	۱	۷۱/۴۲۹	۴۶/۲۲۲	۰/۰۰۱	۰/۲۵۱
استنتاج	۲۸۰/۰۲۹	۱	۲۸۰/۰۲۹	۶۹/۴۳۲	۰/۰۰۱	۰/۳۳۵
تعبیر و تفسیر	۲۱/۶۰۷	۱	۲۱/۶۰۷	۱۲/۰۸۱	۰/۰۰۱	۰/۰۸۰
ارزشیابی استدلال های منطقی	۴۴/۵۷۹	۱	۴۴/۵۷۹	۲۳/۲۳۱	۰/۰۰۱	۰/۱۴۴

همان طور که از نتایج جدول ۷ مشخص است، سطح معناداری آزمون در تمامی مولفه ها در سطح کمتر از $P < 0.01$ معنادار است. با توجه به نتایج آزمون تحلیل واریانس در ادامه به بیان و بررسی سوالات فرعی پژوهش پرداخته شده است.

سوال فرعی اول: تفاوت زنان و مردان در مهارت استنباط چگونه است؟

نتایج تحلیل واریانس برای مهارت استنباطی در سطح خطای ۵ درصد معنادار است ($F = 53/063 > P < 0.05$) بنابراین نتیجه می شود که بین مهارت استنباطی خانم ها و آقایان متوسطه تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به مقادیر میانگین نمرات در جدول (۲) مشخص است که مهارت استنباط در خانم ها (۱۱/۱۰) بالاتر از مهارت استنباط در آقایان (۹/۴۶) است. هم چنین با توجه به مقدار اندازه اثر مشخص است که: $27/8\%$ از تفاوت مهارت استنباط بین دو گروه ناشی از جنسیت است.

سوال فرعی دوم: تفاوت زنان و مردان در مهارت شناسایی مفروضات چگونه است؟

نتایج تحلیل واریانس برای مهارت شناسایی مفروضات در سطح خطای ۵ درصد معنادار است ($F = 46/222 > P < 0.05$) بنابراین نتیجه می شود که بین مهارت شناسایی مفروضات خانم ها و آقایان متوسطه تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به مقادیر میانگین نمرات در جدول (۲) مشخص است که مهارت شناسایی مفروضات در خانم ها (۱۱/۹۴) بالاتر از مهارت شناسایی مفروضات در آقایان (۱۰/۵۱) است. هم چنین با توجه به مقدار اندازه اثر مشخص است که: $25/1\%$ از تفاوت مهارت شناسایی مفروضات بین دو گروه ناشی از جنسیت است.

سوال فرعی سوم: تفاوت زنان و مردان در مهارت استنتاج چگونه است؟

نتایج تحلیل واریانس برای مهارت استنتاج در سطح خطای ۵ درصد معنادار است ($F = 69/432 > P < 0.05$) بنابراین نتیجه می شود که بین مهارت استنتاج خانم ها و آقایان متوسطه تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به مقادیر میانگین نمرات در جدول (۲) مشخص است که مهارت استنتاج در خانم ها (۱۱/۵۱) بالاتر از مهارت استنتاج در آقایان (۸/۶۹) است. هم چنین با توجه به مقدار اندازه اثر مشخص است که: $33/5\%$ از تفاوت مهارت استنتاج بین دو گروه ناشی از جنسیت است.

سوال فرعی چهارم: تفاوت زنان و مردان در مهارت تعبیر و تفسیر چگونه است؟

نتایج تحلیل واریانس برای مهارت تعبیر و تفسیر در سطح خطای ۵ درصد معنادار است ($F = 12/081 > P < 0.05$) بنابراین نتیجه می شود که بین مهارت تعبیر و تفسیر خانم ها و آقایان متوسطه تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به مقادیر میانگین نمرات در جدول (۲) مشخص است که مهارت تعبیر و تفسیر در مردان (۱۰/۸۳) بالاتر از مهارت تعبیر و تفسیر در زنان (۱۰/۰۴) است. هم چنین با توجه به مقدار اندازه اثر مشخص است که: 8% از تفاوت مهارت تعبیر و تفسیر بین دو گروه ناشی از جنسیت است.

سوال فرعی پنجم: تفاوت زنان و مردان در مهارت ارزشیابی چگونه است؟

نتایج تحلیل واریانس برای مهارت ارزشیابی استدلال های منطقی در سطح خطای ۵ درصد معنادار است ($F = 23/231 > P < 0.05$) بنابراین نتیجه می شود که بین مهارت ارزشیابی استدلال های منطقی خانم ها و آقایان متوسطه تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به مقادیر میانگین نمره ها در جدول (۲) مشخص است که مهارت ارزشیابی استدلال های منطقی در خانم ها (۱۰/۴۶) بالاتر از مهارت ارزشیابی استدلال های منطقی در آقایان (۹/۳۳) است. هم چنین با توجه به مقدار اندازه اثر مشخص است که: $14/4\%$ از تفاوت مهارت ارزشیابی استدلال های منطقی بین دو گروه ناشی از جنسیت است.

بحث و نتیجه گیری

نظر به این که پژوهش حاضر با هدف آسیب شناسی وضعیت آموزش تفکر انتقادی در نظام آموزشی انجام شده است، می توان از آن به عنوان اقدامی برای توسعه توجه به تفکر انتقادی در نظام آموزشی مدنظر قرار گیرد. برای رسیدن به هدف این پژوهش به مقایسه تفکر انتقادی مدیران و معلمان پرداخته شد که علی الرغم برخی پژوهش های پیشین، نتایج این پژوهش به تفاوت معنادار تفکر انتقادی زنان و مردان اشاره می کند. بسیاری از پژوهش های پیشین عدم وجود رابطه معنادار بین جنسیت و تفکر انتقادی و یا برتری مردان بر زنان در تفکر انتقادی را نشان داده اند؛ اگرچه گفته میشود که زنان و دختران در انجام فعالیت ها بیشتر از احساسات تبعیت کرده و کمتر از مهارت های شناختی و فکری استفاده می کنند و لذا زنان به عنوان افرادی با وابستگی های عاطفی به دنیای بیرونی شناخته شده اند؛ اما نتایج این پژوهش خلاف آنرا نشان می دهد. با استفاده از آزمون استاندارد واتسون-گلیرز، تفکر انتقادی در پنج مولفه استنباط، شناسایی مفروضات استنتاج، تعبیر و تفسیر و ارزشیابی مورد اندازه گیری قرار گرفت. مهارت استنباط در زنان (۱۱/۱۰) بالاتر از مهارت استنباط در مردان (۹/۴۶)، مهارت شناسایی مفروضات در زنان (۱۱/۹۴) بالاتر از مهارت شناسایی مفروضات در آقایان (۱۰/۵۱)، مهارت استنتاج در زنان (۱۱/۵۱) بالاتر از مهارت استنتاج در آقایان (۹/۳۳)، مهارت ارزشیابی تعبیر زنان (۱۰/۴۶) بالاتر از مهارت ارزشیابی استدلال های منطقی در مردان (۹/۳۳) شناسایی شد و تفسیر در مردان (۱۰/۸۳) بالاتر از مهارت تعبیر و تفسیر در زنان (۱۰/۰۴) است. و این نشان از تفاوت معنادار این نوع تفکر در زنان و مردان است. پژوهشهای Askari (2013)، (farzin, 2018)، (zeinali, 2010)، (peiman, 2010)، (kareshki, 2011)، (sadeghi, 2013)، (gavid, 2010) (201)

Moafian, 1 (2010) (valipour) نا همسو با این نتیجه است. در تبیین یافته های حاضر چنین استنباط می گردد تغییراتی که در وضعیت حضور زنان در عرصه های مختلف اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و... در جامعه به وجود آمده است باعث رشد و توسعه آن ها در حیطه های مختلف شده است چرا که تربیت شهروندی برای یک جامعه دموکراتیک و حضور در دنیای کثرت گرای مدرن با وجود تغییرات وسیع در الگوهای سنتی زندگی و تنوع افکار، گرایش ها و اطلاعات زندگی در آن مستلزم درک بهتر دیگران و در حیطه گسترده تر، شناخت بهتر جهان است و لازمه آن تفاهم متقابل مسالمت آمیز سعه صدر و تحمل آرائی و نظرات مخالف و ارزیابی و قضاوت صحیح یا به بیان دیگر تفکر انتقادی می باشد (moazemi, 2009). در دنیای امروزه آن چه مهم است سواد اطلاعاتی و تجزیه و تحلیل اطلاعات است به طوری که منجر به تحول در خود و محیط اطراف خود شود نه داشتن یکسری اطلاعات محض که از طریق محفوظات مدرسه ای بدون درک آن به ذهن سپرده می شود تفکر انتقادی در دختران و پسران تفاوت چندانی با یکدیگر ندارند و اگر هم تفاوتی مشاهده گردد (همانند تحقیق حاضر) ناشی از تفاوت های منحصر به فرد در میان زنان و به خصوص فعالیت های اجتماعی بیشتر و وارد شدن به بازار کار و لزوم استفاده بهینه از اطلاعات در زنان نسبت به گذشته می باشد. امروزه تفاوت های دختران و پسران در استعداد های گوناگون روابط میان فردی یا هوش اجتماعی، شکل دهی عواطف و احساسات در برخورد با دیگران در اجتماع رو به کاهش است و در اثر تغییرات اساسی که در نگرش جامعه ایجاد شده است هر دو جنس از فرصت های مساوی برای رشد و شکوفایی استعداد های گوناگون برخوردارند که یکی از عوامل کاهش این تفاوت فرصت حضور دختران در فعالیت های اجتماعی و کسب اعتماد به نفس بیشتر که به نوبه خود در ایجاد روابط اجتماعی آنها موثر است (Askari, 2013). نمرات بدست آمده در این آزمون بیانگر حد متوسط نمره تفکر فلسفی در زنان و کمتر از آن در آقایان است. بنابراین به نظر میرسد مهارت های تفکر انتقادی در نظام آموزشی ایران به اندازه کافی پرورش داده نمی شود منطبق با سند تحول بنیادین مدرسه مکانی است دارای ظرفیت پذیرش تفاوت های فردی، کشف و هدایت استعداد های متنوع فطری و پاسخگویی به نیازها، علائق و رغبت دانش آموزان در راستای مصالح و چارچوب نظام معیار اسلامی یادگیرنده، کمال جو، خواستار تعالی مستمر فرصت های تربیتی، تسهیل کننده هدایت، یادگیری و تدارک بینند ه خودجوش ظرفیتهای جدید در خدمت تعلیم و تربیت. خود ارزیاب، مسوول و پاسخگو نسبت به نظارت و ارزیابی بیرونی تأمین کننده نیازهای فردی و اجتماعی و محیط اخلاقی، علمی، امن، سالم، با نشاط، مهرورز و برخوردار از هویت جمعی. اگر چه سیستم آموزشی در سالهای اخیر متحول شده ولی پس از گذشت دوره کامل تحصیلی و فارغ التحصیلی دانش آموزان به جرات میتوان گفت هدف خواسته شده در برنامه ریزی آموزشی و درسی حاصل نشده است. مطابق با برنامه درسی ملی انتظار می رود دانش آموزان طی دوره تحصیلات مدرسه ای، در مجموعه عناصر پنجگانه الگوی هدف گذاری، به مرتبه ای از شایستگی های پایه دست یابند که شامل تعقل، ایمان علم، عمل و اخلاق است. که تعقل و تفکر بر تمام شایستگی های بعدی احاطه دارد تقویت این بعد در آموزش باعث نائل شدن دانش آموز در محورهای زیر است:

درک وجود خود، نیازها، توانمندی ها، ظرفیتهای و ابعاد هویت متعالی خود

-بصیرت نسبت به آثار و پیامدهای سبک زندگی خود، تدریجاً صفات

-افعال و آیات خداوند متعال به عنوان خالق هستی

-تدبیر در نظام خلقت و شگفتی های (Ncss, 2010) بعلمت عدم توجه لازم به زیر ساخت های آموزشی

جهت اجرای برنامه درسی ملی متأسفانه در اجرا برنامه باضعف های شدیدی مواجه هستیم از تجهیزات متناسب با تغییرات محتوای درسی گرفته تا نیروی انسانی و مخصوصاً معلم که از مهمترین عناصر این برنامه است. وقتی معلم آمادگی لازم برای اجرای برنامه های تفکر محور را داشته باشد چگونه می توان انتظار داشت که محتوای تفکر و پژوهش که در کتب درسی گنجانده شده به هدف نزدیک شود. وقتی در انتخاب مدیران مدارس توجه ای به مهارت خلاقیت و دیگر مهارت های تفکر فلسفی آن ها نمی شود و براساس بوروکراسی خاصی انتخاب می شوند

قطعاً نباید انتظار معلمان و دانش آموزان خلاق و متفکر را داشت. لذا برای رسیدن به کیفیت زندگی فردی و اجتماعی بهتر و توسعه پایدار کشور، تقویت تفکر انتقادی لازم است که می توان از پیشنهاد های این پژوهش که برآمده از مطالعات و تجربه سالها خدمت در نظام آموزشی است استفاده کرد.

پیشنهاد های کاربردی پژوهش

*به کارگیری معلمان باتجربه و رزومه علمی قوی و آشنا با دیدگاه مدرسه زندگی و به طور اخص تفکر انتقادی در دانشگاه فرهنگیان توجه ویژه به دانشگاه فرهنگیان در جذب دانشجو، در بعد کمی و کیفی

*به کارگیری معلمان متعهد و باتجربه و رزومه علمی قوی و آشنا با سیستم های آموزشی نوین دنیا روش های نو تدریس

در دانشگاه فرهنگیان توجه ویژه به دانشگاه فرهنگیان در جذب دانشجو، در بعد کمی و کیفی

*تاکید بر یادگیری و چگونگی یاددهی مهارت های زندگی و تفکر فلسفی در دانشگاه فرهنگیان
*توجه خاص به معیارهای انتخاب مدیران مدارس و مدیران در سطوح بالاتر نظام آموزشی .با توجه به اینکه بدون آشنایی مدیر با مهارت های تفکر انتقادی قطعاً تلاش بقیه عناصر نتیجه مطلوبی بدنبال نخواهد داشت
*توجه خاص به معیار انتخاب مدیران مدارس که مطالعات و پژوهش هایی در زمینه مدرسه زندگی و به طور خاص تفکر انتقادی داشته باشند

محدودیت های پژوهش:

*نتایج به دست آمده این پژوهش حاصل تحقیق در مدارس شهر تهران است
*جامعه این پژوهش فقط معلمان و مدیران مدارس تهران هستند
*دسترسی به جامعه آماری با توجه به شرایط کوید ۱۹ دشوار بود
*باتوجه به ابزار پژوهش ،احتمال خطا در پاسخ به پرسشنامه وجود دارد

نتیجه گیری

بجز در مهارت تفسیر که در آقایان در سطح خطای ۵٪، با اختلاف ۸ درصد بیشتر از خانم ها بود در چهار مهارت دیگر خانم ها نمره بیشتری کسب کردند ۵ اختلاف دو گروه در استنباط ۲۷/۸ درصد ، در شناسایی مفروضات ۲۵/۱ درصد ، در استنتاج ۳۳/۵ درصد در ارزشیابی ۴/۱۴ درصد به دست آمد ولی در مجموع نمره تفکر انتقادی قابل قبول و در سطح بالایی نیست و نشان از کم رنگ بودن این امر مهم در نظام آموزشی است.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرم های رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

طراحی و ایده پردازی: مینا رنجبری؛ سعید مذبوحی روش شناسی و تحلیل داده ها: سعید مذبوحی ؛ نظارت و نگارش نهایی: سعید مذبوحی
صدرالدین ستاری

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

1. Ahmadi Khomsi, Ardena (2018). onvane Payan name: The Relationship between Critical Thinking Skills and the Level of Scientific Education (in Persian)
2. Abdoli, Afsaneh (2010). Thesis on the evolution of critical thinking in students of Ferdowsi University of Mashhad(in Persian).
3. Alsaleh.Neda.j(2020) Teaching Critical Thinking Skills: Literature Review. The Turkish Online Journal of Educational Technology – January 2020, volume 19 issue.
4. Askari, Parviz (2013). Comparison of critical thinking, social intelligence and students' flexibility. Journal of Social Psychology, No. 2.(in Persian).
5. Aghili, Mohammad Reza(2019). Thesis "Study of the relationship between philosophical mentality and the level of creativity of school principals in Babolsar(in Persian).
6. Javadi, Javad (2018). Thesis title. The effect of critical thinking on reading skills (in Persian).
7. Karimi, Farzaneh (2018). Thesis. Evaluation of the sixth elementary thinking and research book based on critical thinking skills. (in Persian).
8. . Lipman, Matthew. (1998). The "Philosophy for Children" program is the best approach to improve children's thinking www.mehrnews.com
9. Lipman, Matthew (2004). Philosophy can be used to educate children. Website www.mehrnews.com

10. Mousavi Arfae.A .(2020) The Impact of Teaching Critical Thinking on EFL Learners' Speaking Skill: A Case Study of an Iranian Context. English Language Teaching; Vol. 13, No. 1; 2020. ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750. Published by Canadian Center of Science and Education. (in Persian).
11. Moafyan F, F, Ghanizadeh A. [The relationship between critical thinking and self-teachers of English in schools]. Journal of social sciences and humanities of shiraz of University 2011; 3 (1): 119- 149. [Persian]
12. Mahdavi, Aniseh (2016). Thesis title: Explaining preschool teachers' knowledge of critical thinking skills
13. Mahroozadeh, Tayyeba; Abbasi, Mansoura(2012). School of Life, Nature and How to Realize it, New Educational Thoughts, Volume 8, Number 1 .(in Persian).
14. Mohamadi ,ghshlagh . Abbaszadeh. Mohammad Seyed(2022) Providing a Model for Promoting Personal Knowledge Management (PKM) in Teachers: an Applied Research, Grounded Theory Approach. A new approach in educational management.13.1 10.30495/JEDU.2022.24560.4920.
15. Moazami, Davood (2009). Introduction to Neuropsychology, Tehran: Publications of the Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books (samt)
16. Noori .Fatemeh .Shariatmadari Mehdi .Lotfolla Habbasi(2022). Presentation of the Native Model of 4th Generation of Entrepreneurship University of Tehran Azad University. A new approach in educational management. 12.6. DOI: 10.30495/jedu.2022.24768.4944
17. NCSS. (2010). National curriculum standards for social studies: A framework for teaching, learning, and assessment. Silver Spring, MD: NCSS. National Curriculum, (2012). (in Persian).
18. Neyestani, Mohammad Reza and Imamordi, Davood. (2013). Critical Thinking Principles and Components, Tehran: Isfahan University Press. (in Persian).
19. Naji, Saeed (2017). Philosophical research for children and adolescents. Volume 3. Research Institute of Humanities and Cultural Studies. (in Persian).
20. Naji, Saeed (2016). Kondokophilosophy for children and adolescents. Volume One. Institute of Humanities and Cultural Studies(in Persian).
21. Peiman N,(2011). [The relationship between self-efficacy and critical thinking skills of students of the School of Medical Sciences]. Mashhad Bhdashtdanshgah, Horizons of Medical Education Development 20114 (2).41- 53. [Persian]
22. R0zumna .T.S.(2020). Teaching critical thinking future english teachers . ISSN 1992-5786 DOI. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.71-2.38>
23. Shahvandi, Pardis (2013). Thesis: The Relationship between Epistemological Beliefs and Critical Thinking / Investigating the Mediating Role of Critical Thinking Tendency. (in Persian).
24. Stephen Brookfield, University of St. Thomas, Minneapolis, MN, USA(2013) International Journal of Adult Vocational Education and Technology, 4(1), 1-15, January-March 2013 1.
25. Valipoor Khajeghiasi R, Vahidshahi K, Salehi Emran E. [Life skills of students in Medical Sciences of Mazandaran University]. Iran J Educ Med Sci. 2010;12(2):93-100.
26. Zeinali Z.(2010) [The relationship between metacognitive strategies and creativity with self-esteem and academic performance of high school students in the Sadeh]. Marvdasht: Islamic Azad University of Marvdasht;